

сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направление своей деятельности [2].

Профессионально действующие учителя последовательны в своих установках, справедливы, уважают личность обучаемого, тактичны в общении. Педагогический такт, это чувство меры в поведении и действиях учителя, включающее в себя высокую гуманность, уважение достоинства ученика, справедливость в отношениях с детьми, с коллегами по труду, с родителями.

Во все времена личностное влияние учителя на духовный мир юной личности всегда будет определяющей. К.Д. Ушинский писал, что самым главным в воспитание детей является «влияние личности воспитателя на молодую душу, которую нельзя заменить ни учебником, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрения» [5, с.167].

ЛИТЕРАТУРА

1. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы: Учебник / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2008. – 463 с.
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: Учебник / С.Л. Рубинштейн. – СПб Издательство: Питер, 2000. – 712 с.
3. Сластенин, В.А. Педагогика: Учебное пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
4. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание: Учебник / А.Г. Спиркин. – М: Политиздат, 1972. – 303 с.
5. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения в 6-ти томах. Т I. / К.Д. Ушинский. – М., 1989. – 496 с.

УДК 378.14

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А.В. Мишина

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического исследования, целью которого являлось изучение характеристик эвристической среды, как условия развития компетенций будущих педагогов художественного направления. Основными сущностными характеристиками эвристической образовательной среды являются следующие: признание

ценности творческой деятельности субъектов образовательного процесса; осуществление стимулирования, поддержки и поощрения творческой деятельности обучающихся; предоставление возможностей для включения в творческую деятельность.

Abstract. The article presents the results of theoretical research, whose goal is to study the characteristics of the heuristic environment as conditions for the development of competences of future teachers of the art direction. The main essential characteristics of the heuristic educational environment are: recognition of the value of creative activity of subjects of educational process; implementation of incentives, support and promote creative activities of students; providing opportunities for inclusion in creative activities.

Ключевые слова: образовательная среда, эвристика, эвристическая среда, искусствоведческая компетенция.

Key words: educational environment, heuristics, heuristic environment, art competence.

На сегодняшний день большое количество исследований посвящено проблемам развития компетенций учащихся различных возрастов и типов образовательных учреждений [2], [5]. Большинство исследователей приходят к выводу о том, что развитие компетенций, невозможно без достижения в процессе обучения уровня саморазвития [3], [4], [6], [7]. Для будущих педагогов художественного направления важным является не просто усвоение имеющихся точек зрения по поводу искусства, присвоение себе иного искусствоведческого опыта, но на основании изучения имеющегося материала создать своё понимание, осмысление, видение искусства, оригинальную искусствоведческую позицию. В этом заключается основная сущность искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления.

Как отмечают исследователи, процесс саморазвития отличают такие признаки как целеполагание, сознательность, самостоятельность, активность, ответственность субъектов (Э.Берн, К.А. Гельвецкий, А.К. Маркова, Р.Р. Розанов, В.А. Сластенин, Д.Сьюпер и др.) Заданные, в процессе обучения, векторы развития искусствоведческой компетенции, должны присваиваться личностью и становится основой для непрерывного и самостоятельного развития. Основным фактором перехода к уровню саморазвития искусствоведческой компетенции является приобретение опыта самостоятельного преодоления образовательных трудностей и активной творческой деятельности. Определенный потенциал для перехода к саморазвитию искусствоведческой компетенции должен содержаться в образовательной среде, под которой понимается некая целостность факторов, взаимодействий, процессов, компонентов педагогического процесса, которая

специально организована для достижения образовательных целей, которые всегда носят социально обусловленный характер [8], [9], [10].

В искусствоведческой деятельности, в процессе восприятия, анализа, изучения явлений и произведений искусства особое значение имеет поиск новых смыслов, оригинальных способов познания, интуитивное мышление. В связи с этим, мы считаем необходимым задействовать потенциал эвристики. Эвристика становилась предметом изучения в исследования Г.С. Альтшуллера, В.И. Андреева, Г.Я.Буша, А.К. Пермякова, Д. Пойи, А.И. Половинника и других. Эвристика обозначает процесс открытия нового или организация процесса нетривиального мышления для поиска ответов на вопросы.

Таким образом, мы считаем, что развитие искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления наилучшим образом будет происходить в условиях эвристически организованной среде, содействующей саморазвитию искусствоведческой компетенции. Основными сущностными характеристиками эвристической образовательной среды являются следующие: признание ценности творческой деятельности субъектов образовательного процесса; осуществление стимулирования, поддержки и поощрения творческой деятельности обучающихся; предоставление возможностей для включения в творческую деятельность в области искусствоведения.

Результаты теоретического исследования послужили основанием для проведения педагогического эксперимента. Эксперимент проводился с 2015 по 2017 годы, на базе Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, кафедр теории искусств и мировой художественной культуры, татаристики и культуроведения, изобразительного искусства и дизайна. В эксперименте приняло участие 97 обучающихся – будущих педагогов художественного направления и 5 преподавателей-экспертов художественно-теоретических дисциплин. Мы определили экспериментальную группу – 49 человек и контрольную группу – 48 человек.

Педагогический эксперимент проводился с целью проверки достоверности выдвинутой нами гипотезы, согласно которой мы считаем, что специально организованная образовательная среда качественно влияет на развитие искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления по следующим показателям: повышение коэффициента усвоения теоретических знаний в области искусствоведения; увеличение динамики проявления креативного характера решения задач в области искусствоведения и художественного образования.

Педагогический эксперимент реализовывался в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе эксперимента мы определяли исходный уровень развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах. Для определения коэффициента усвоения теоретико-искусствоведческих знаний мы использовали специально разработанные тесты, основанные на характеристиках уровней усвоения учебной информации, предложенной В.П. Беспалько [1]. Метод экспертных оценок результатов деятельности использовался для определения динамики проявления креативного характера решения задач в области искусствоведения и художественного образования. В частности, после реализации теоретической части художественно-теоретических дисциплин, выполнения заданий на анализ и интерпретацию произведений и явлений художественной культуры, будущим педагогам художественного направления предлагалось выполнить задание на составление конспекта просветительской беседы или урока по дисциплине «Мировая художественная культура», сценарий искусствоведческой дискуссии или реализовать «мини-исследование». Данная работа оценивалась независимыми экспертами по определенным критериям. Экспертами выступали преподаватели художественно-теоретических дисциплин.

На формирующем этапе педагогического эксперимента мы работали только с экспериментальной группой. Работа была направлена на организацию эвристической образовательной среды, согласно выявленным характеристикам. Во-первых, была создана особая доброжелательная атмосфера, в которой существовала гласная и негласная договоренность между обучающимися и обучающими о значимости осуществления продуктивной деятельности, необходимости творческого развития для реализации профессиональной деятельности и личностных функций.

Во-вторых, стимулирование, поддержка и поощрение творческой деятельности будущих педагогов художественного направления осуществлялась в результате выполнения следующих действий:

- выявление барьеров творческой деятельности (отсутствие глубоких и всесторонних знаний в области истории и теории искусства, отсутствие многогранного опыта восприятия, освоения, анализа и интерпретации явлений, произведений художественной культуры, ригидность, недостаточная мотивация к осуществлению творческой деятельности);

- реализация своевременной консультации по приобретению способов творческой деятельности;

– организация возможностей презентации результатов творческой деятельности (публичные защиты, открытые презентации, организация квази-мастер-классов, выступления на конференциях и конкурсах и т.д.).

В-третьих, предоставлялись возможности для включения будущих педагогов художественного направления в творческую деятельность в области искусствоведения, которые основывались на реализации требования вариативности образовательной среды. В связи с этим, будущие педагоги художественного направления в такие виды деятельности как: учебную с предоставлением разноуровневых по сложности и по продуктивности/репродуктивности задач и заданий; квазипрофессиональную, имитирующую профессиональные ситуации различной сложности; исследовательскую, характеризующуюся получением, в результате выполнения цепочки действий, нового лично значимого знания (объективного, субъективного); проектную, предполагающую достижение одновременно индивидуально-личностного и социально-значимого результата.

На контрольном этапе эксперимента вновь осуществилась проверка уровня развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления в контрольной и экспериментальной группах. На данном этапе были применены те же методы диагностики, которые использовались на констатирующем этапе.

В связи с тем, что содержание формирующего этапа эксперимента было раскрыто в предыдущем разделе, представим сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов по выявленным показателям. Мы выявляли коэффициент усвоения знаний в области истории и теории искусства в контрольной и экспериментальной группах на основании тестирования, который высчитывался по формуле $K\alpha = \alpha/p$ (где $K\alpha$ – коэффициент усвоения, число α – количество правильных ответов, данных студентом, число p – максимальное количество правильных ответов по тест). Нами было определено четыре уровня развития искусствоведческой компетенции по данному показателю. Данные уровни соответствуют следующим параметрам: низкий ($0,43 \leq K\alpha \leq 0$); средний ($0,64 \leq K\alpha \leq 0,43$); выше среднего ($0,87 \leq K\alpha \leq 0,65$); высокий ($0,88 \leq K\alpha \leq 1$). В таблице 1 представлены данные распределения будущих педагогов по уровням развития искусствоведческой компетенции по первому показателю на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Таблица 1

**СВОДНАЯ ТАБЛИЦА РАСПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО УРОВНЯМ
РАЗВИТИЯ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПО ПОКАЗАТЕЛЮ
«КОЭФФИЦИЕНТ УСВОЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ»**

Уровень	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во (чел.)	Значение в %	Кол-во (чел.)	Значение в %	Кол-во (чел.)	Значение в %	Кол-во (чел.)	Значение в %
Высокий	1	2	8	16,3	1	2,1	2	4,2
Выше среднего	5	10,2	29	59,2	4	8,3	11	23
Средний	29	59,2	9	18,4	25	52,1	25	52,1
Низкий	14	28,6	3	6,2	18	37,5	10	20,7
Всего	49		49		48		48	

Метод экспертной оценки состоял в том, что независимые эксперты (в количестве трех человек), которыми выступали преподаватели художественно-теоретических дисциплин оценивали творческие работы будущих педагогов по определенным критериям: актуальность, широта использования знаний в области истории и теории искусства, наличие авторской интерпретации и критической оценки. По каждому критерию выставались баллы от 0 до 5 и высчитывался средний балл (Q). Нами были определены четыре уровня развития искусствоведческой компетенции, которым соответствовали следующие численные параметры: низкий ($4 \leq Q \leq 6$); средний ($8 \leq Q \leq 10$); выше среднего ($12 \leq Q \leq 14$); высокий ($16 \leq Q \leq 20$). В таблице 2 представлены данные распределения будущих педагогов по уровням развития искусствоведческой компетенции по второму показателю на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

**СВОДНАЯ ТАБЛИЦА РАСПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО УРОВНЯМ
РАЗВИТИЯ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПО ПОКАЗАТЕЛЮ
«ПРОЯВЛЕНИЕ КРЕАТИВНОГО ХАРАКТЕРА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ»**

Уровень	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во (чел.)	Значение в %	Кол-во (чел.)	Значение в %	Кол-во (чел.)	Значение в %	Кол-во (чел.)	Значение в %
Высокий	1	2,04	13	26,5	0	0	1	2
Выше среднего	3	6,16	15	30,6	3	6,3	9	18,8
Средний	27	55,1	19	38,8	28	58,3	27	56,3
Низкий	18	36,7	2	4,1	17	35,4	11	22,9
Всего	49		49		48		48	

Анализируя сводные таблицы данных, мы можем констатировать, что на начальном этапе эксперимента будущие педагоги художественного направления практически одинаково распределялись по уровням развития искусствоведческой компетенции в экспериментальной и контрольной группах по двум показателям. При этом, большинство будущих педагогов имели средний уровень развития искусствоведческой компетенции по первому показателю: 29 человек, что составило 59,2 % от общего числа обучающихся в экспериментальной группе и 25 человек – 52,1 % в контрольной группе. После формирующего эксперимента в экспериментальной группе у 24 будущих педагогов со среднего уровня развития искусствоведческой компетенции поднялся на уровень выше среднего и ещё семеро достигло высокого уровня. В результате в экспериментальной группе более семидесяти процентов (75,5%) будущих педагогов художественного направления имели высокий и выше среднего уровни развития искусствоведческой компетенции по первому показателю. В контрольной группе мы таких значений не наблюдали. Не смотря на то, что у восьми человек с нижнего уровня поднялся на более высокие уровни, однако всего 27,2 % имели высокий и выше среднего уровни развития искусствоведческой компетенции по первому показателю.

По второму показателю мы также наблюдали серьезную динамику развития искусствоведческой компетенции в экспериментальной группе после формирующего эксперимента, и неявную динамику развития в контрольной группе. В частности, в экспериментальной группе 28 человек (57,1%) смогли

развить свою компетенцию до уровней выше среднего и высокого, на контрольном этапе эксперимента это значение было 4 человека (8,2%).

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент позволяет нам утверждать, что в условиях специально организованной эвристической среды развитие искусствоведческой компетенции происходит наиболее качественно: наблюдается повышение коэффициента усвоения теоретических знаний в области искусствоведения и увеличение динамики проявления креативного характера решения задач в области искусствоведения и художественного образования. Данные качественные изменения были выдвинуты в нашей гипотезе. Вместе с тем, дополнительные наблюдения позволили выявить проявление таких качеств будущих педагогов, как желание проявить инициативу и самостоятельность в выборе дополнительных заданий, реализации проектов и проведения интерактивных мероприятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько, В.П. Инструменты диагностики качества знаний учащихся / В.П. Беспалько // Образовательные технологии. – М.: Нар. образование, 2007. – № 3. – С.7–93.
2. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
3. Гиль, Л.Б. Способность к саморазвитию в контексте гуманитаризации образования [Электронный ресурс] / Л.Б. Гиль, К.А. Чеховских // Педагогика и психология. – Режим доступа: <http://izvestia.asu.ru/2012/2-1/peda/TheNews0fASU-2012-2-1-peda-02.pdf> (дата обращения: 20.11.2014).
4. Деркач, А.А. Самореализация – основание акмеологического развития / А. А. Деркач, Э. В. Сайко. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 224 с.
5. Зеер, Э.Ф. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков, Е.Г. Лопес. – Екатеринбург: Изд-во Рос. проф. – пед. ун – та, 2007. – 129 с.
6. Психология саморазвития человека в системе «образование – профессия – общество»: подходы и результаты исследований: коллективная монография / под ред. М. М. Дудиной. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2015. – 270 с.
7. Роджерс, К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К.Р. Роджерс / Пер. с англ. М. Злотник. М.: Эксмо – Пресс, 2001. – 414 с.

8. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В.И. Слободчиков // Вторая росс. конф. по экологической психологии: тез. – М., 2000. – С. 172–176.
9. Хуторской, А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении [Электронный ресурс] /А.В. Хуторской // Эйдос: интернет-журнал 2005. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/0901/htm> (дата обращения: 3.10.2014).
10. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 377.12

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЕЗДНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ЧИСТОПОЛЬ, 1919 – 1921 гг.)

Р.Р. Султанова

Детская музыкальная школа № 8 Приволжского района, г. Казань

Л.Т. Файзрахманова

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Аннотация. Статья посвящена истории организации и деятельности Чистопольской музыкальной школы (1919 – 1921 гг.). На основе архивных и иных источников изучены условия деятельности названного учреждения: определен круг изучаемых в музыкальной школе дисциплин, выявлен педагогический состав; изучено содержание учебно-методической и просветительской деятельности преподавателей школы; обобщены сведения об условиях организации народных хоров, оркестров, музыкальных кружков и регентских курсов в Чистопольском уезде.

Abstract. The article is devoted to the history of organization and activity of the Chistopol Music School (1919 – 1921). On the basis of archival and other sources, the conditions of activity of the said institution have been studied: the circle of disciplines studied at the music school is defined, the pedagogical composition is revealed; the content of educational, methodical and educational activities of school teachers has been studied; information on the conditions for the organization of folk choirs, orchestras, music circles and regent courses in Chistopol district is summarized.

Ключевые слова: музыкальное образование, уездные музыкальные школы, г. Чистополь.

Key words: music education, county music schools, Chistopol.